Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270295
Centre d'intérêt: 33

Carpentier, Renée.

La signification des activités éducatives pour les adultes : étude exploratoire : étape préformation / Renée Carpentier avec la collab. de Yvon Laviolette et Françoise Morin ; [pour la] DGEA, SEP. -- [Québec : Direction générale de l'éducation des adultes], 1978.
i, 83 f. ; 28 cm.

Cote Dewey: 371.82'09714/C297s Cote LC: LC/5254.2/.03

Descripteur(s): *Etudiant adulte *Attitude de l'étudiant *Aspiration de l'étudiant *Besoins de l'étudiant *Activité éducative *Secondaire (Niveau) *Collégial (Niveau) *Education des adultes

Identificateur(s) de sujet: *Organisme volontaire d'éducation populaire (OVEP) *Services éducatifs

L'étude, de caractère exploratoire, porte sur les significations que les adultes attachent aux services éducatifs qu'ils utilisent. Le sujet est abordé par une analyse du discours des adultes sur leurs projets de formation, leurs pratiques de formation et les relations entre ces pratiques et d'autres activités de leur vie quotidienne. Ce premier volet est axé sur le projet de formation proprement dit; il réfère à des activités projetées, à la dynamique d'élaboration d'une demande de formation, au processus par lequel un adulte en vient à s'inscrire, enfin aux attentes et aspirations cultivées par rapport à cet engagement. Un deuxième volet devrait porter sur l'expérience de formation.

Une enquête utilisant les techniques conjointes du questionnaire et de l'entrevue a été menée à bien auprès d'adultes inscrits à différents types d'activités de formation. L'échantillon a été limité à huit groupes-classes d'une commission scolaire de la région de Québec: formation générale à temps plein et à temps partiel; formation professionnelle, à temps plein et à temps partiel de niveau secondaire et collégial; formation socioculturelle; enfin un groupe OVEP (organisme volontaire d'éducation populaire). Les 117 personnes qui constituaient ces groupes ont répondu à un questionnaire et 42 d'entre elles ont été rencontrées lors d'entrevues individuelles.

Bien que généralement dans la ligne de leur vocation officielle, l'utilisation que les adultes font des services éducatifs ne paraît pas pour autant univoque. Les activités des groupes cégeps et celles du groupe OVEP semblent particulièrement polyvalentes en ce sens qu'elles génèrent ou permettent des utilisations plus diversifiées. Mais peu importe l'activité éducative privilégiée, elle s'inscrit généralement en réponse à des impératifs concrets de la vie quotidienne.

Type de document: r

Région(s) administrative(s): 03
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8270285

472

"LA SIGNIFICATION DES ACTIVITES EDUCATIVES POUR LES ADULTES"

(étude exploratoire)

- Etape préformation -

Renée Carpentier
avec la collaboration de
Yvon Laviolette et
Françoise Morin
DGEA - SEP
Septembre 1978

/hh

E D U Q 8270285

"LA SIGNIFICATION DES ACTIVITES EDUCATIVES POUR LES ADULTES"

(étude exploratoire)

- Etape préformation -

Renée Carpentier
avec la collaboration de
Yvon Laviolette et
Françoise Morin
DGEA - SEP
Septembre 1978

/hh

TABLE DES MATIERES

Page

INTRODUCTION - PRESENTATION 1

APPROCHE PRIVILEGIEE 4

LES TECHNIQUES UTILISEES 12

LE CHOIX DES REPONDANTS 13

PREMIERE ANALYSE DESCRIPTIVE DU MATERIEL RECUEILLI 17

I - PROJETS DE FORMATION - PROJETS DE VIE 18

A - LES BUTS POURSUIVIS 19

B - LES CONDITIONS D'EMERGENCE D'UN PROJET DE FORMATION . 32

II - LE CARACTERE DE SOLUTION REELLE DE LA FORMATION 44

A - LES BENEFICES ATTENDUS OU COMMENT LES ACTIVITES EDUCATIVES RENDENT POSSIBLE L'ATTEINTE DES OBJECTIFS POURSUIVIS 46

B - LA PRATIQUE OU LE PRIX A PAYER 53

C - LA REPRESENTATION DU SYSTEME 65

CONCLUSION 75

INTRODUCTION - PRESENTATION

Les clientèles ne représentent pas un champ de préoccupation nouveau à la Direction générale de l'éducation des adultes, il va sans dire. Certains prétendent même que cette dernière figure au nombre des organismes qui connaissent le mieux leurs clientèles. Ceci étant dit, les données dont elle dispose demeurent néanmoins trop partielles parce que presque exclusivement conçues à des fins administratives et bureaucratiques et ce faisant, constituent un bien piètre instrument pour la recherche et le développement. Sans prétendre être en mesure de corriger totalement ces lacunes, nous jugions important d'utiliser de nouvelles approches de la clientèle dont les résultats, tout en servant aux organismes bureaucratiques pour planifier leurs opérations et fixer leurs priorités, pourraient également s'avérer utiles pour initier de nouveaux projets et intervenir de façon plus sûre dans le milieu.

C'est dans ce contexte qu'a pris forme une étude portant sur la signification que les adultes donnent aux activités éducatives auxquelles ils participent et dont le présent rapport constitue une première étape.

Notre projet initial comportait deux volets: un premier à caractère statistique mettant le focus sur des données de type socio-économique, absentes de l'infrastructure statistique actuelle et un second volet faisant référence cette fois aux significations que les adultes attachent aux services éducatifs qu'ils utilisent.

Aussi importants l'un que l'autre, ces deux volets nous semblaient toutefois nourrir des fins sensiblement différentes. De plus nous avons tôt fait de constater l'envergure du projet et la complexité de la tâche, d'où la nécessité de faire des choix, quitte à restreindre ce faisant nos objectifs de départ. Ainsi avons-nous convenu de privilégier le second volet du projet initial. Cependant, avant d'entreprendre une étude à portée provinciale sur un sujet aussi délicat, certaines garanties nous sont apparues nécessaires. Nous avons donc finalement opté pour une étude exploratoire, portant sur un nombre relativement restreint de sujets, de manière à tester dans un premier temps la viabilité d'un tel projet.

Sans remettre en question la valeur et l'authenticité des informations contenues dans le présent document, des nuances s'imposent toutefois au niveau de l'interprétation des résultats.

Nos conclusions doivent être considérées comme provisoires et il est de rigueur de s'abstenir de toute tentative de généralisation.

En entreprenant cette démarche d'exploration nous n'avions pas comme objectif la vérification d'hypothèses particulières. Plutôt que d'apporter des réponses nous étions davantage préoccupés par les questions à formuler. Ainsi est-ce d'abord par sa contribution à la systématisation d'hypothèses de travail qu'il faut comprendre le sens et l'intérêt d'une telle démarche.

APPROCHE PRIVILEGIEE

C'est par une analyse du discours des adultes sur leurs projets de formation, sur leurs pratiques de formation, ainsi que sur les relations de ces pratiques avec d'autres activités de leur vie quotidienne que nous avons abordé ce phénomène.

Pour tenter de dépasser le sens commun, le discours rationalisé et légitimant, il nous semblait opportun de partir des représentations des acteurs (les adultes inscrits aux diverses activités de formation) tout en considérant cependant leurs pratiques. L'analyse de ces représentations constitue un point de départ à la saisie de ces significations. Par contre, on ne pourrait en rejoindre les dimensions essentielles si on ne resituait pas ces dernières au sein d'une certaine pratique et des situations qui les ont fait émerger. Telle est du moins l'approche privilégiée dans le cadre de la présente étude.

Outre l'importance d'allier représentations et pratiques, nous avons cru également utile de distinguer le projet de formation de l'expérience de formation. Le projet de formation réfère à des activités projetées, à la dynamique d'élaboration

d'une "demande" de formation, au processus par lequel un adulte en arrive à s'engager dans des activités éducatives, ainsi qu'aux aspirations et attentes cultivées par rapport à cet engagement. L'expérience de formation, quant à elle, réfère plutôt à l'expérimentation de cet engagement, au vécu de formation de l'adulte.

Pour saisir le sens d'un engagement donné, nous jugions pertinent de connaître ce que les acteurs anticipent par rapport à cet engagement, mais il nous semblait tout aussi opportun de s'enquérir de la façon dont ils vivent leurs engagements. Ceci nous a amenés à concevoir deux étapes dans la réalisation de cette étude. La première étape se voulait axée sur le projet de formation, sur sa dynamique d'élaboration. C'est l'étape dite de préformation qui fait d'ailleurs l'objet du présent rapport. Nous avons également prévu une seconde étape complémentaire à l'étape précédente et portant cette fois sur l'expérience, sur le vécu de formation des adultes.

Une première étape: le projet de formation:

Avant d'entreprendre cette première étape nous avons effectué un bref inventaire de la littérature sur le sujet pour constater finalement que le type de rationnels utilisés par les

auteurs consultés n'était pas de nature à alimenter notre problématique. Ainsi avons-nous exploité au maximum le caractère exploratoire de la présente étude en laissant libre cours à nos intuitions personnelles et à notre imagination. Il n'est donc pas question de chercher dans la démarche utilisée, l'application d'une quelconque théorie. Le rationnel utilisé se voulait à la fois très simple et très près du discours et des préoccupations du profane, c'est-à-dire de l'adulte en situation de formation.

Les dimensions retenues:

Pour tenter de dégager des éléments de la signification de la formation pour la clientèle adulte, via une analyse du projet de formation, nous nous sommes interrogés d'une part, sur ce que les adultes viennent chercher via les activités éducatives auxquelles ils participent et d'autre part, sur le caractère de solution réelle de la formation dans l'esprit de l'adulte. Ce ne sont certes pas là les seules voies d'investigation possibles, mais telles sont celles que nous avons privilégiées.

1. Ce que les adultes viennent chercher

Nous désirions ainsi dégager du projet éducatif de l'adulte, les coordonnées référant à ce qu'on pourrait appeler son

"projet de vie". Au contraire de l'éducation des jeunes, la formation ne se présente pas pour l'adulte comme une préparation lointaine à la vie. C'est, en principe du moins, pour changer quelque chose à sa situation immédiate que l'adulte s'inscrit à des activités de formation. S'inspirant de ce postulat (lequel est à la base, sinon de la totalité, du moins de la majorité des services offerts dans le cadre du système d'éducation des adultes), nous voulions savoir par rapport à quels problèmes, dans le but de contribuer à la solution de quelles difficultés, dans la perspective de quels changements, s'inscrit la participation de l'adulte à des activités de formation. En réponse à ces préoccupations, nous avons privilégié deux approches: l'une faisant référence aux aspirations des adultes, en autant que ce concept implique une certaine orientation vers la réalisation, vers l'action et l'autre axée sur les conditions d'émergence du projet de formation ou encore les circonstances, le contexte dans lequel s'inscrit l'engagement de l'adulte.

2. Le caractère de solution réelle de la formation

Après avoir dégagé le "projet de vie" dans lequel s'inscrit l'activité de formation nous voulions également tenter de contrôler en quelque sorte l'adéquation ressource éducative/

problèmes et changements escomptés. En d'autres termes nous désirions voir dans quelle mesure l'adulte croit en la valeur du moyen privilégié pour atteindre son but.

Pour ce faire nous avons retenu cinq voies d'investigation différentes mais interreliées. C'est donc:

- via les bénéfices que l'adulte s'attend de retirer de sa participation à des activités de formation;
- via un retour sur les conditions d'émergence de son projet de formation;
- via les investissements de l'acteur, c'est-à-dire le prix que l'adulte est prêt à payer pour assurer sa participation à ces activités;
- via le rapport de l'environnement humain de l'acteur à l'éducation des adultes, (intérêt et expérience des gens faisant partie de l'environnement de l'adulte, par rapport à l'éducation des adultes en général; réactions de ces mêmes personnes face à son engagement);
- via les représentations qu'ont les adultes de l'ensemble du réseau auquel ils participent;

que nous avions convenu de questionner le caractère de solution réelle de la formation.

Variables indépendantes retenues

Comme l'ont démontré de nombreuses études, les rapports de l'homme à la culture sont étroitement reliés aux caractéristiques de sa situation objective. Ce sont elles d'ailleurs qui déterminent en grande partie la nature de ces derniers. Le rapport de l'homme à l'école constitue une dimension importante de ce rapport à la culture et est lui aussi tributaire des caractéristiques de la situation objective des individus ou des groupes. Aussi avons-nous cru pertinent d'effectuer une lecture des informations recueillies en regard de certaines de ces caractéristiques, à savoir:

- la position socio-économique, via le concept de classe sociale tel que défini par Pierre Paquet et Paul Bélanger dans La formation professionnelle des adultes: sa signification sociale;
- l'âge;
- le sexe;
- le statut de travail (chômeur - travailleur à temps plein/temps partiel - ménagère).

Outre les variables liées aux caractéristiques de la situation objective des gens, nous avons évidemment tenu compte du type d'activités éducatives privilégiées par les adultes. C'est d'ailleurs principalement à partir de ce critère que nous avons fait le choix de nos répondants.

En principe, les objectifs du système d'éducation des adultes sont différents selon les types de formation. Le système n'assigne pas, sinon les mêmes significations, du moins les mêmes objectifs à la formation générale qu'à la formation professionelle ou socioculturelle. Grosso modo, les objectifs de la formation professionnelle sont liés au monde du travail; ceux de la formation générale au monde du travail et de la culture et ceux de la formation socioculturelle au monde de l'engagement social, de la culture et des loisirs.

Voici à titre d'exemples, certains objectifs tels que formulés par la DGEA:

. via la formation générale:
  - parfaire ses connaissances générales;
  - atteindre le niveau de scolarité requis dans l'occupation de son choix.

. via la formation professionnelle:

- se perfectionner dans son secteur d'activités;
- accéder à un meilleur emploi.

. via la formation socioculturelle:

- faciliter à l'adulte l'acquisition des connaissances, des habiletés et des comportements nécessaires à son développement personnel et à celui de son milieu.

Mais qu'en est-il concrètement ou plutôt du point de vue des utilisateurs de ces différents services ? Les significations attachées aux activités de formation par les inscrits sont-elles si différentes d'un type de formation à l'autre ? Un même type de formation peut-il avoir pour les inscrits des significations différentes ? Dans quelle mesure, la perception que les adultes ont de ces services et l'utilisation qu'ils en font sont-elles liées à certaines caractéristiques de leur situation objective ?

Telles sont les interrogations qui nous ont guidés dans le choix des variables indépendantes retenues à des fins, rappelons-le, strictement exploratoires.

LES TECHNIQUES UTILISEES

Pour recueillir le matériel nécessaire à cette étude nous avons jumelé deux techniques: le questionnaire et l'entrevue. Le questionnaire nous a permis d'aller chercher des informations à caractère plutôt factuel, tout en rendant possible un premier contact avec les adultes. Cependant l'essentiel des données provient d'entrevues individuelles. Initialement nous désirions qu'elles se fassent avec le maximum d'ouverture et de souplesse. Par ailleurs, comme nous devions faire appel à plus d'un interviewer, nous avons élaboré un schéma assez consistant et organisé, mais accompagné cependant de consignes où la non-directivité était de rigueur. Toutefois plusieurs entrevues se sont effectuées avec moins de souplesse qu'on ne l'espérait au départ. Cette situation nous semble relever autant des dispositions des interviewés que de celles des interviewers. Quoi qu'il en soit des raisons qui pourraient justifier une telle situation, il importe de reconnaître que dans bien des cas l'entrevue dirigée a pris le pas sur l'entretien non directif ou même semi-directif.

LE CHOIX DES REPONDANTS

1. Choix d'un milieu

Pour des raisons d'ordre pratique nous nous sommes limités à une seule commission scolaire de la région de Québec, qui nous offrait la possibilité de rencontrer des adultes inscrits à différents types d'activités de formation. Nous désirions à cette étape-ci nous entretenir avec les adultes au moment où ils s'engageaient dans leurs activités, aussi le calendrier des activités du SEA a donc été un facteur déterminant dans le choix de la commission scolaire.

2. Choix des répondants

Signalons tout d'abord que notre choix s'est porté sur des groupes, c'est-à-dire des classes déjà constituées et non sur des individus éparpillés à travers les cours. La raison en est double: tout d'abord nous jugions important pour l'analyse d'avoir des situations d'apprentissage comparables. De plus cela nous semblait a priori plus facile de contact.

Pour le choix des groupes, nous nous sommes inspirés du découpage administratif actuel, tenant compte à la fois des types de formation et des modalités (temps plein, temps partiel)(1).

D'autre part, à des fins de comparaison, il nous a semblé intéressant d'identifier deux autres milieux de formation: le premier au CEGEP, la clientèle de ce niveau étant peu connue et en progression continue; le second, au sein des organismes volontaires d'éducation populaire (OVEP), un secteur peu connu et présentant par ailleurs des caractéristiques différentes dont le fait d'être hors institution, d'avoir une approche collective plutôt qu'individuelle, etc.

Ces diverses considérations en regard des types de formation, des modalités, etc., nous ont amenés à retenir les groupes suivants:

- un groupe inscrit en formation générale temps partiel;
- un groupe inscrit en formation générale temps plein (de niveau secondaire III);

---

(1) Cette distinction temps plein/temps partiel ne vaut que pour les formations générale et professionnelle, la formation socioculturelle ne se retrouvant qu'au temps partiel.

- un groupe inscrit en formation professionnelle temps partiel, de niveau secondaire (gestion en alimentation);

- un groupe inscrit en formation professionnelle temps plein, de niveau secondaire (serveur - serveuse);

- un groupe inscrit en formation professionnelle temps partiel de niveau CEGEP (gestion de personnel);

- deux groupes inscrits en formation socioculturelle (psychologie de l'enfant et mécanique auto);

- finalement, un groupe OVEP[1].

Une telle étude ne pouvait se faire sans utiliser la technique d'entrevue. Par contre interviewer 117 personnes aurait exigé énormément de temps et de ressources, non justifiables par ailleurs, dans le cadre d'une étude de ce genre. Aussi avons-nous pensé procéder en deux étapes. Nous avons donc dans un premier temps, administré un questionnaire à l'ensemble des groupes choisis, pour ensuite partir de ces questionnaires et cibler un certain nombre d'informateurs pour les entrevues. Sur une possibilité de 117 nous avons effectué 42 entrevues, soit 5 ou 6 répondants par groupe.

---

(1) Nous avions également prévu un groupe d'animation communautaire, mais des raisons techniques nous ont forcés à y renoncer.

Initialement, on s'attendait de jouir d'une certaine marge de manoeuvre en regard des critères de sélection à utiliser dans le choix de nos interviewés. Dans les faits toutefois, cette marge de manoeuvre s'est avérée bien mince. Le principal sinon le seul critère utilisé est lié à la volonté des adultes de collaborer ou non à notre démarche.

Ceux-là nous ont-ils offert leur temps et leur collaboration parce qu'ils étaient plus motivés que les autres, plus investis dans leur processus de formation ou pour quelque autre raison ? On n'en sait trop rien pour l'instant. Aussi devrons-nous être prudents dans l'interprétation des résultats.

PREMIERE ANALYSE DESCRIPTIVE

DU MATERIEL RECUEILLI

I - PROJETS DE FORMATION - PROJETS DE VIE

Au cours de ce chapitre nous tenterons de dégager ce que les adultes viennent chercher dans et par les activités de formation auxquelles ils participent. Plus précisément nous essaierons de voir par rapport à quels problèmes, dans le but de contribuer à la solution de quelles difficultés, dans la perspective de quels changements, s'inscrivent leurs activités éducatives. Nous espérons ainsi caractériser l'utilisation faite par les adultes des services offerts et y dégager quelques éléments de la signification que les principaux intéressés attachent à ce type de services.

C'est principalement par le récit qu'ils nous ont fait de leur engagement, à l'occasion d'entrevues individuelles, que nous avons pu recueillir ces informations.

Dans un premier temps nous ferons état des objectifs, des buts poursuivis par les adultes. Dans une seconde étape nous nous intéresserons davantage aux circonstances, ou encore au contexte dans lequel s'inscrit leur engagement.

A - LES BUTS POURSUIVIS

Dans un premier temps nous nous sommes demandés: par rapport à quel secteur d'activités de la vie des gens s'inscrivait leur participation à des activités de formation. A priori, on pouvait s'attendre, la publicité, les critères de recrutement et de sélection aidant, à ce qu'il suffise de considérer le type d'activités privilégiées pour en déduire la nature du projet poursuivi. Ainsi les adultes qui auraient opté pour des activités de type professionnel nourriraient des projets à caractère vocationnel. D'autre part, ceux qui s'inscriraient dans des activités de type socioculturel poursuivraient plutôt des objectifs d'ordre récréatif, ce qui simplifierait d'autant la tâche des administrateurs et de tous ceux qui sont responsables de la mise en place de ces services. Dans les faits toutefois, la situation est sinon différente, tout au moins plus complexe. Qu'on se rappelle simplement, ce que l'expérience nous a maintes fois démontré, à savoir l'hétérogénéité des clientèles pour s'en convaincre.

Tenant compte des secteurs d'activités par rapport auxquels s'inscrit la participation des adultes, nous avons identifié quatre catégories de projets, ou d'objectifs, à savoir: ceux qui sont d'ordre vocationnel, incluant ici les projets qui sont reliés directement à la situation de travail d'une part et d'autre part, les objectifs

de scolarisation supérieure reliés à la situation de travail mais de façon moins directe et à plus long terme. Par opposition aux objectifs de type vocationnel, on retrouve en outre les projets de type développement. Nous avons regroupé sous cette appellation, les objectifs définis en termes de développement personnel et ceux qui réfèrent carrément au domaine du loisir ou de la vie sociale en général.

a) Des projets de type vocationnel

Les objectifs les plus répandus et notamment chez la clientèle masculine sont sans contredit ceux qui sont liés directement et à court terme à la situation de travail des adultes. Cette première observation n'a rien de très étonnant, si l'on se reporte à la composition de notre échantillon, puisqu'une proportion importante des adultes rencontrés se retrouve dans des activités de formation se définissant a priori comme des services à la main-d'oeuvre.

Bien que les projets soient souvent reliés directement à la situation de travail, ils ne sont pas pour autant tous de même nature, puisque les gens n'entretiennent pas tous le même rapport au marché du travail. Certains connaîtront actuellement une période de chômage, d'autres envisageront un changement d'emploi, d'autres seront en quête d'une promotion, etc. Ainsi nous

croyons important de distinguer les projets de la clientèle selon qu'il s'agit pour elle d'avoir accès au marché du travail, de s'y maintenir ou encore d'y acquérir une certaine mobilité.

Les objectifs de mobilité réfèrent ici aux désirs d'accéder à un poste supérieur, d'obtenir une promotion, d'améliorer ses conditions de travail en général, d'accroître ses ouvertures, ses débouchés, etc. Quant aux projets définis en termes de maintien ils réfèrent à la volonté d'accroître et d'améliorer ses compétences et/ou attestations de compétences liées à ses fonctions de travail actuelles, sans qu'il soit fait mention d'un désir de changer d'emploi. Nous dirons de ces derniers qu'ils se définissent plutôt en termes de maintien que d'accès ou de mobilité sur le marché du travail. Notons de plus qu'entrent également dans cette catégorie les répondants qui désirent venir chercher un diplôme pour répondre à des exigences formelles de leur travail, en plus de ceux qui y viennent plus librement pour accroître leur compétence. Ce qui est déterminant ici c'est l'option stabilité et non le fait que la démarche soit volontaire ou dictée par des contraintes extérieures et formelles.

Lorsqu'on nourrit des projets liés d'une façon quelconque à l'amélioration de sa situation de travail, on a plutôt tendance à privilégier les activités qui s'inscrivent dans le programme

de formation de la main-d'oeuvre. Par contre il ne constitue pas la seule ressource possible, puisqu'on a pu retrouver chez quelques répondants du groupe OVEP des préoccupations similaires. Ainsi la participation de quelques-uns, se voit-elle justifiée en partie du moins par la volonté d'y retirer des ressources pertinentes, voire même nécessaires à l'exercice de leurs fonctions de travail. Il n'est évidemment pas question ici de projet de mobilité. C'est l'option maintien qui est déterminante.

Ainsi les activités s'inscrivant officiellement dans le cadre du PFMQ ne sont pas les seules à pouvoir desservir les projets de type vocationnel des adultes. D'autre part, bien que ces services soient prioritairement utilisés à de telles fins, ces dernières ne leur sont pas exclusivement réservées. Comme on pourra le constater par la suite, certains adultes les utiliseront tout en poursuivant des buts différents, lesquels n'ont, à court terme du moins, rien à voir avec leur situation de travail.

De plus, les divers services offerts à la main-d'oeuvre semblent être appelés à contribuer de façons différentes à l'amélioration de la situation de travail des adultes. Ainsi, par exemple, au sein du groupe de formation professionnelle de niveau CEGEP, les adultes qui poursuivent des projets de type vocationnel y viennent davantage pour y acquérir plus de mobilité dans leur

carrière que pour y chercher des connaissances et un entraînement additionnel dans la ligne de leur fonction de travail actuel ou encore pour accéder au marché du travail, alors que ces deux dernières préoccupations sont présentes chez les adultes inscrits aux activités de type académique et professionnel de niveau secondaire.

En comparant les projets de type vocationnel poursuivis par les femmes à ceux de leurs confrères de sexe masculin on a pu observer une différence intéressante. Alors que chez les hommes les activités de formation semblent utilisées d'abord à des fins de mobilité sociale, chez les femmes il s'agirait plutôt d'un moyen utile soit pour accéder au marché du travail ou encore pour se maintenir en fonction.

Nous avons également inclus dans cette catégorie de projets ceux qui se définissent en termes de scolarisation supérieure. Notons simplement ici que ces objectifs n'ont été exprimés que par les plus jeunes inscrits en formation générale. Pour ces derniers il s'agit de venir chercher une formation d'appoint qui leur ouvrira les portes du CEGEP. Certains envisagent même d'accéder à l'université. On comprend donc aisément que ce type de projets soit d'abord réservé aux plus jeunes.

De nombreuses études ont déjà démontré l'existence de relation entre les caractéristiques socio-économiques de la population et l'utilisation des services éducatifs, aussi sommes-nous allés voir dans quelle mesure les projets de type vocationnel de la clientèle pouvaient varier selon le statut socio-économique des adultes. La variable utilisée ici est: l'appartenance sociale déterminée à partir notamment de l'occupation du répondant.

En regard de l'appartenance sociale on a pu observer que chez les manoeuvres l'objectif de mobilité est particulièrement déterminant, par contre chez les ouvriers spécialisés, bien que l'objectif mobilité soit aussi présent, d'autres préoccupations entrent également en ligne de compte[1]. Cette observation s'inscrit d'ailleurs dans la veine des résultats dont la littérature existante a fait depuis plusieurs années largement état.

---

(1) Nous nous sommes également demandés dans quelle mesure, le fait d'avoir connu une mobilité sociale descendante ou ascendante pouvait influencer les projets poursuivis par les adultes. Nous avons donc comparé l'appartenance sociale de nos répondants à leur origine sociale établie à partir de l'occupation du père et constaté que plusieurs de nos interviewés avaient été victimes d'une mobilité sociale descendante. Ainsi nous sommes-nous interrogés sur la nature des projets véhiculés selon que la clientèle a connu une mobilité ascendante ou descendante, mais les résultats obtenus ne mettent en lumière aucune tendance particulière. Ceci ne veut pas dire toutefois qu'il n'y a pas de relation possible entre les deux phénomènes. Les restrictions que nous commande la nature de notre échantillon ne nous autorisent aucunement à conclure de la sorte. En dépit de ces résultats nous demeurons convaincus qu'une investigation plus poussée et portant sur un échantillon plus large et valable scientifiquement mériterait d'être tentée.

b) Des projets de type développement

Nous entendons par projets de type développement, tous ceux qui ne sont pas reliés aux fonctions de travail des adultes, ou pour utiliser un langage qui fait semble-t-il image à la DGEA, ceux qui a priori relèveraient davantage de la formation du citoyen que de celle du travailleur.

Contribution à la vie sociale

Nous parlerons tout d'abord des projets qui se définissent par une contribution à la vie sociale des adultes. Pour plusieurs, la participation à des activités éducatives constitue, semble-t-il, une composante de la vie sociale et du temps de loisirs. Comme on pouvait s'y attendre les porteurs de tels projets, vont surtout privilégier les activités de type socioculturel, mais non exclusivement ces dernières puisque nous avons pu retrouver des motivations de cet ordre chez des adultes inscrits en formation professionnelle de niveau CEGEP.

Les adultes rencontrés nous ont permis de distinguer deux types distincts de contribution à la vie sociale. Ainsi pour quelques-uns leurs activités de formation s'inscrivent

dans la poursuite d'un projet social donné tel que: "servir la communauté", "aider les autres", "informer les membres du comité de citoyens", etc. Par ailleurs les projets des autres sont plutôt structurés sur la base d'une volonté d'élargir leur rayon d'activités et de relations sociales, faisant référence ici aux désirs "de rencontrer de nouvelles personnes", "de se faire de nouveaux amis", "d'occuper ses temps libres", "de se divertir", "de s'évader du quotidien", etc. Ces derniers sont d'ailleurs plus largement représentés que les précédents, lesquels n'ont été exprimés que par ceux qui vont privilégier les organismes volontaires d'éducation populaire aux dépens des réseaux institutionnels.

Par ailleurs, bien que certaines études aient démontré que le fait d'utiliser les services d'éducation des adultes à des fins sociales soit plus répandu chez les femmes que chez les hommes, nous n'avons pu repérer ce phénomène au sein de notre population d'interviewés.

Pour terminer, ajoutons simplement qu'il semble y avoir une relation entre l'utilisation des activités de formation comme complément à la vie sociale et l'âge des adultes. Ainsi serait-ce davantage le fait des plus vieux. Signalons également que ces préoccupations sont absentes chez les plus

démunis socio-économiquement, à savoir chez les manoeuvres, préférant semble-t-il une participation plus fonctionnelle, plus tangible et qui est susceptible de rapporter au plan économique.

Contribution au développement personnel

En plus d'être perçus comme une contribution à la vie sociale, les services éducatifs offerts aux adultes et notamment ceux de type socioculturel sont également utilisés à des fins de développement personnel. Nous incluons dans cette catégorie tous les projets qui se définissent par une volonté d'améliorer son développement psychologique autant que culturel et intellectuel.

Ainsi certains adultes nous ont dit y rechercher avant tout une stimulation intellectuelle, d'autres y viennent pour parfaire leur culture, "on n'en sait jamais trop", "c'est un atout de plus à ma personnalité". D'autres par contre vont y venir d'abord pour pallier des difficultés d'ordre psychologique; aussi est-ce pour ces derniers une façon "d'acquérir une certaine autonomie", "de regagner confiance en soi", ou encore "de se revaloriser par rapport à un entourage plus instruit".

Ces objectifs sont évoqués surtout par les adultes inscrits dans des activités de type socioculturel mais pas uniquement chez ces derniers, puisqu'on a pu recueillir des propos similaires notamment chez quelques adultes inscrits en formation professionnelle de niveau CEGEP.

Ce genre de préoccupations semble par ailleurs plus fréquent chez la clientèle féminine qu'il ne l'est chez les hommes. De plus aucun manoeuvre ne s'inscrit dans ce type de projet.

Si on s'en tient aux objectifs poursuivis par les adultes participant aux différentes activités éducatives qui leur sont offertes, on est tenté de conclure que dans l'ensemble l'utilisation qu'ils font de ces services s'inscrit généralement dans la ligne de leur vocation officielle respective, sans toutefois y être totalement réduite. Il y a certes une relation entre le type de projets poursuivis et le choix de l'activité ou du cours, par contre un type d'activités donné peut alimenter des buts différents. Ainsi il arrive que les adultes choisissent des activités de type plutôt récréatif mais à des fins professionnelles et vice versa.

Ceci nous amène à nous interroger sur le type et le degré de polyvalence de ces différents services. A prime abord, il nous a semblé que certains types d'activités pourraient s'avérer plus polyvalents que d'autres. Dans le cadre de la présente étude ce serait le cas, par exemple, des activités de type professionnel de niveau CEGEP, ainsi que de celles qui ont cours dans le cadre des organismes volontaires d'éducation populaire. Mais qu'est-ce qui fait qu'une activité donnée se fait affecter des usages plus ou moins diversifiés ? Doit-on chercher une explication du côté des structures administratives, de la sélection, du recrutement de la clientèle, ou encore du cadre institutionnel dans lequel s'inscrit l'activité en question ? D'autre part le groupe d'adultes de niveau CEGEP que nous avons rencontré avait choisi l'option gestion de personnel, si nous avions rencontré des gens inscrits dans une autre option, aurions-nous perçu le même phénomène de polyvalence ? Les informations recueillies dans le cadre de la présente étude ne nous permettent pas de répondre à ces interrogations. Tout au plus nous incitent-elles à en formuler de nouvelles. Ainsi par exemple il pourrait être intéressant d'aller voir quels sont les services les plus polyvalents ? Quelles sont les incidences de cette polyvalence, d'une part sur l'organisation des services en question et d'autre part, sur leurs principaux utilisateurs ?

Par ailleurs, cette brève analyse des buts poursuivis par la clientèle, nous a également fait voir qu'en dehors des dispositions inhérentes à l'offre des services, certaines caractéristiques propres à la clientèle pouvaient conditionner l'utilisation qui en est faite. Ainsi en va-t-il notamment du sexe et de l'appartenance sociale des répondants. Rappelons ici simplement que les femmes semblent plus portées que les hommes à poursuivre des objectifs de développement personnel, et que lorsque les activités de formation s'inscrivent dans le cadre de la situation de travail, chez les adultes de sexe masculin, elles semblent constituer d'abord un instrument de mobilité tandis que chez la clientèle féminine il s'agirait plutôt d'un instrument utile pour accéder au marché du travail ou se maintenir en fonction. Cette situation en regard des sexes n'est peut-être qu'accidentelle et liée aux particularités de notre échantillon. Mais, en dépit de la fragilité des données qui supportent une telle observation, ce que l'on sait par ailleurs de la condition de la femme sur le marché du travail, contribue à rendre plausible une telle hypothèse.

D'autre part lorsqu'on a comparé la situation des ouvriers spécialisés à celle des manoeuvres, on a pu constater que ces derniers utilisaient les services de formation strictement à des fins de promotion sociale tandis que les ouvriers

spécialisés en faisaient une utilisation plus diversifiée, débordant le champ des fonctions de travail pour empiéter dans le domaine du loisir et de la culture.

B - LES CONDITIONS D'EMERGENCE D'UN PROJET DE FORMATION

Dans un premier temps, nous avons tenté de cerner les projets sous-jacents aux activités de formation entreprises par les adultes. Plus précisément, nous avons essayé de dégager les buts poursuivis, les objectifs visés par la clientèle. Dans une seconde étape, nous nous efforcerons d'alimenter ce premier tableau en nous arrêtant, cette fois, aux circonstances, aux incidents qui font qu'à un moment donné, on prend la décision de s'engager dans des activités de formation.

A partir du récit que les adultes nous ont fait de leur engagement, nous avons dégagé un certain nombre de conditions facilitantes ou d'influences liées à leur prise de décision.

Des conditions d'ordre vocationnel

Tout d'abord nous retrouvons des circonstances qui s'inscrivent dans un contexte vocationnel, c'est-à-dire qui sont reliées directement à des particularités de la situation de travail de l'adulte. Ce peut être ici par exemple, une difficulté dans l'accomplissement de son travail; la perte de son emploi; l'absence de gratification au travail; le fait d'être "bloqué" en termes d'avancement faute d'une scolarité suffisante; la menace de perdre son emploi liée à la concurrence

des plus jeunes dont les qualifications sont souvent sanctionnées par un diplôme; l'imposition d'une nouvelle norme: la carte de compétence obligatoire; le fait d'avoir aucune alternative face à une mutation éventuelle, etc.

La disponibilité physique

D'autre part, bon nombre d'adultes vont insister également sur l'importance de leur disponibilité physique. L'idée ici c'est d'avoir du temps à sa disposition, du temps non utilisé par quelque autre obligation, soit parce que le conjoint est souvent absent, soit encore parce que ses responsabilités familiales ont diminué.

Les relations interpersonnelles ou les pressions de l'environnement

L'engagement des adultes peut également être conditionné, en partie du moins, par des influences interpersonnelles. Certains interviewés nous ont avoué spontanément avoir été stimulés par l'expérience de parents, d'amis ou encore avoir reçu des encouragements formels de personnes de leur entourage, lesquelles sans avoir nécessairement bénéficié d'une expérience personnelle dans le domaine de l'éducation des adultes y accordent tout au moins un certain intérêt.

Cependant, tous ne semblent pas avoir bénéficié également du support de leur entourage. Ainsi, contrairement aux autres, quelques adultes s'abstiendront-ils de toute référence aux réactions ou expériences de leurs proches, quand ils nous feront le récit de leur engagement. De plus lorsqu'on leur demande spécifiquement quel est l'intérêt des gens de leur entourage par rapport à la formation des adultes ils nous répondront qu'ils sont peu intéressés et plutôt indifférents aux projets de ceux qui y participent. Quelques-uns vont même dire avoir entendu quelques commentaires démobilisateurs, mais ils semblent toutefois y accorder peu de crédibilité, d'autant plus, disent-ils, que ce type de réactions n'est souvent que le fait de gens qui n'ont aucune expérience dans l'utilisation de ces services.

Quoi qu'il en soit des encouragements reçus ou de l'indifférence manifestée, il demeure cependant qu'à quelques exceptions près, tous vont reconnaître avoir des parents, des amis ou encore des compagnons de travail qui fréquentent l'éducation des adultes ou qui l'ont fait par le passé. Ils sont de plus presque unanimes pour affirmer que ceux-ci se disent satisfaits, voire même très satisfaits de leur expérience. Ainsi sommes-nous tentés de croire que ce qui importe par-dessus tout, ce n'est pas tant que les membres de l'entourage de l'adulte fassent l'unanimité sur la pertinence et l'utilité de son projet de formation, on n'en demande pas tant. Toutefois, il semble qu'on s'engage rarement dans de telles activités sans qu'au préalable on ait pu se référer à l'expérience gratifiante de quelqu'un d'autre.

Ses antécédents de formation comme adulte

Parmi les adultes rencontrés quelques-uns nous ont dit qu'ils en n'étaient pas à leur première expérience à l'éducation des adultes et que le bilan qu'ils en retiraient leur semblait suffisamment favorable pour qu'il vaille la peine, selon eux, de tenter une nouvelle expérience.

Les impératifs liés à la situation familiale

Il arrive également que la décision de participer à des activités de formation résulte de changements au niveau de la situation matrimoniale ou du statut familial. Ainsi par exemple, la perte de son conjoint peut entraîner dans certains cas l'obligation de subvenir à ses besoins par le travail et le prérequis souvent inévitable à savoir, le retour à la formation. Pour d'autres par contre, cette modification au statut matrimonial offre une plus grande disponibilité d'où la possibilité de laisser libre court à leurs projets de mobilité. Certains nous ont dit avoir contracté ces engagements suite à l'acquisition de nouvelles responsabilités familiales. Le mariage, la venue d'un enfant impliquent dans certains cas la recherche d'une certaine sécurité à laquelle on ne peut parvenir, nous dit-on, sans qualification suffisante.

Les modalités organisationnelles

Finalement, les caractéristiques propres aux modalités organisationnelles des activités de formation offertes aux adultes ne sont pas sans exercer un certain pouvoir d'attraction. Le fait que la possibilité leur soit offerte de suivre ces activités tout en continuant à travailler, que ces engagements requièrent peu de temps, que dans certains cas on y dispense des allocations de formation, ou qu'il leur soit ainsi permis d'atteindre leurs objectifs assez rapidement, en somme, le fait que ces modalités organisationnelles soient perçues comme respectueuses de leur statut d'adulte fait également partie des données à considérer lorsque vient le moment de prendre une décision.

Ainsi en est-il des principaux facteurs qui semblent avoir fait l'objet de considération au moment où les adultes rencontrés ont pris la décision de s'engager dans un processus de formation. Parmi les plus répandus, on note les circonstances liées au contexte de la situation de travail des adultes, leur disponibilité physique ainsi que les pressions de l'environnement.

Il va sans dire que les cheminements sont bien différents d'un adulte à l'autre et que le caractère plus ou moins critique de la situation vécue par les adultes contribue à relativiser l'importance des différentes influences qui s'exercent sur eux.

Comme on pouvait s'y attendre, les conditions d'émergence du projet de formation vont varier selon les objectifs poursuivis par les adultes. Ainsi, ceux qui poursuivent des objectifs liés d'une façon quelconque à l'amélioration de leur situation de travail vont s'en remettre presque exclusivement à des circonstances liées à un contexte de type vocationnel plutôt qu'à des circonstances plus périphériques telles: les pressions de l'environnement ou encore leur disponibilité physique. Pour la très forte majorité d'entre eux, la formation s'offre à eux sinon comme une solution unique, du moins comme une réponse concrète et fonctionnelle à des problèmes vécus sur le marché du travail. On ne décide pas comme ça du jour au lendemain de recourir aux services de formation des adultes en poursuivant des fins de type occupationnel, sans qu'au préalable certains problèmes ou impasses se soient posés.

Parmi ces adultes plusieurs sont actuellement en chômage et attribuent cette situation à leur manque d'expérience et de qualification, d'autres vont se dire réduits à "faire du travail de jobber" avec, semble-t-il, de très mauvaises conditions de travail. Il y a également ceux qui tout en étant actuellement en emploi se sentent menacés par la présence des plus jeunes sur le marché du travail dont les compétences sont certifiées par un diplôme. D'autres sans se voir menacés dans leur sécurité d'emploi, disent avoir atteint un certain niveau de saturation par rapport à leurs fonctions de travail actuelles

et se butent par ailleurs à l'absence de débouché et de mobilité faute de qualifications suffisantes. Certains vont réagir à la menace d'une mutation non désirée et qui offre peu d'alternatives, d'autres au fait d'être plafonnés en termes de carrière en se voyant refuser l'accès aux concours d'avancement de classe. En somme, qu'il s'agisse du chômeur incapable de se trouver un travail, du fonctionnaire recalé au concours d'avancement ou de ce restaurateur qui se sent malhabile dans ses relations avec ses employés, il y a toujours une situation plus ou moins problématique auquel cas la formation est perçue comme très fonctionnelle.

Bien que les circonstances dans lesquelles se retrouvent les adultes au moment où ils décident d'adhérer à des activités de formation ne soient pas toujours perçues comme dramatiques, on peut se demander par ailleurs, dans quelle mesure leur décision se pose comme un choix réel. A la rigueur on a toujours une alternative, ou bien on endure son sort avec les risques et les inconvénients que cela comporte, ou bien on cherche un moyen de s'en sortir mais là l'éventail des possibles est très mince. La formation sanctionnée par l'institution devient souvent la seule ressource que l'on puisse envisager. En somme, pour plusieurs s'ils ont un choix à faire, ils ne le perçoivent pas du moins, et avec raison sans doute, comme étant au niveau des moyens.

De fait plusieurs adultes nous ont fait part de situations où la seule solution possible est le retour à la formation de type institutionnel. Par contre certains ont évoqué d'autres circonstances qui offrent, en principe du moins, une plus grande marge de manoeuvre quant au choix des moyens. Ceux, par exemple, qui disent avoir rencontré certaines difficultés dans l'exercice de leurs fonctions de travail et qui viennent à l'école des adultes non pas pour y rechercher une attestation officielle mais des connaissances pratiques pouvant les aider à améliorer leurs performances au travail, n'ont pas que l'école des adultes comme seule ressource possible. Les associations professionnelles, syndicales ou autres pourraient peut-être dans certains cas répondre à leur demande. Mais chez ces derniers, on a vu que la participation aux associations de ce genre était pour ainsi dire inexistante. Or même pour ceux-là, l'école des adultes demeure souvent, sinon la seule ressource envisageable, du moins la seule qu'ils se sont donné la peine de considérer.

D'autre part, du côté des gens qui poursuivent des objectifs relevant davantage de la formation du citoyen que de celle du travailleur, les situations sont différentes. Leur participation à des activités de formation est bien plus souvent le fait d'un concours de circonstances que la conséquence directe d'un problème particulier. Aussi feront-ils d'ailleurs plus aisément intervenir le fait d'être plus disponibles, ou encore des données relatives à l'influence qu'ont pu exercer sur eux les personnes de leur entourage.

Ceci ne veut pas dire qu'on s'engage dans des activités de ce genre sans faire référence à un besoin précis. Ainsi par exemple, va-t-on s'inscrire à un cours de psychologie de l'enfant parce qu'on a des problèmes avec un de ses enfants, parce qu'on cherche une façon d'être stimulé intellectuellement, ou encore parce qu'on a besoin de sortir de sa routine quotidienne et de se faire de nouveaux contacts. On entreprend un cours de mécanique auto parce qu'on a plusieurs voitures à la maison et qu'on cherche un moyen d'alléger les coûts des réparations, etc. Ainsi peu importe l'activité choisie elle s'inscrit toujours par rapport à des impératifs concrets de la vie quotidienne. Toutefois, contrairement aux autres, la participation à des activités de formation ne constitue pas, du moins en principe, la seule ressource possible.

Aussi leur avons-nous demandé s'ils avaient envisagé d'autres solutions, d'autres moyens. Certains nous ont répondu qu'il n'en connaissaient tout simplement pas d'autres qui leur soient accessibles, et qui répondent à leurs exigences. Quant à ceux qui ont évoqué d'autres ressources, ils vont avouer par ailleurs les avoir éliminées rapidement parce que trop coûteuses, trop partielles, ou tout simplement parce que l'éducation des adultes semblait à leurs yeux constituer une réponse satisfaisante.

On aurait pu s'attendre à ce que les gens qui poursuivent des objectifs de cet ordre fassent référence, comme réponse possible à leurs besoins, à la participation à des organismes volontaires. Or aucun des adultes rencontrés n'a évoqué cette possibilité. Plusieurs interprétations sont ici plausibles: que les associations volontaires sont à peu près inexistantes dans les quartiers où ils habitent, ou encore qu'elles se préoccupent de questions qui offrent à leurs yeux peu d'intérêt, etc. Les données recueillies dans le cadre de la présente étude ne nous permettent pas d'interpréter ce phénomène. Toutefois, les commentaires faits par une dame à qui nous avons carrément posé la question nous semblent assez éloquents qu'ils mériteraient, dans le cadre d'études ultérieures, de faire l'objet d'investigations sérieuses.

> "J'ai été souvent sollicitée pour ça, mais ça m'intéresse, plus ou moins. Y a trop de mémérages dans ces affaires-là, pis des histoires de voisines, moi je ne veux rien savoir des voisines. Alors tandis que là je voyais ces femmes-là, on s'échangeait des idées et puis après, bonjour, un point c'est tout..."

Cette remarque nous apparaît d'autant plus pertinente que chez les participants du groupe OVEP on a cru déceler une quelconque obligation morale. Les gens que nous avons rencontrés ne se sont évidemment pas exprimés en termes d'obligation. Au contraire ils étaient, disent-ils, libres d'y adhérer ou non. Toutefois, ils ont été l'objet de sollicitations directes de la part des responsables.

De plus, c'est dans presque tous les cas leur participation à d'autres associations qui a sinon conditionné du moins contribué grandement à les intégrer à ce nouveau groupe de travail.

Aussi, cette dame qui disait préférer l'école des adultes avait à certains égards une vision assez réaliste de la situation des groupes populaires. C'est la menace de se faire inposer toutes sortes d'autres engagements qui la rebute. Elle semble donc avoir privilégié l'école des adultes parce qu'elle s'y sent plus libre de ses engagements, libre d'y adhérer quand le coeur lui en dit et libre également de s'y soustraire quand bon lui semblera, sans avoir à subir aucune pression venant de l'extérieur et sans y être contrainte par une quelconque obligation morale.

En terminant rappelons les quelques observations qu'il nous a été possible de faire en regard du sexe et de l'appartenance sociale des adultes rencontrés.

Tout d'abord disons que pour les plus démunis socio-économiquement, les manoeuvres, leur participation à des activités de formation se pose généralement comme une conséquence directe de leur situation de travail. Si on les compare aux ouvriers spécialisés par exemple, ils seront moins portés à faire intervenir, comme conditions

d'émergence de leur projet de formation, des facteurs liés à leur disponibilité physique, aux pressions de l'environnement ou encore à l'attrait des modalités organisationnelles. Cette situation ne semble pas d'ailleurs étrangère au fait que ceux-ci poursuivent exclusivement des objectifs de type vocationnel.

En outre nous avons pu observer que les femmes faisaient intervenir, plus spontanément que leurs confrères de sexe masculin, des considérations relatives à leur disponibilité physique. Nous avons d'abord lié ce phénomène au type d'objectifs poursuivis par ces dernières. Nous pensons ici au fait que dans cet échantillon plus de femmes que d'hommes utilisent les services de l'éducation des adultes à des fins de développement personnel. Mais lorsqu'on ne tient compte que de ceux, hommes ou femmes, dont la participation s'inscrit dans un contexte vocationnel, on constate qu'en aucun cas les hommes vont évoquer leur disponibilité physique comme condition d'émergence de leur projet de formation, alors que chez la clientèle féminine, bien que ce ne soit pas le fait de la majorité, plusieurs vont néanmoins y faire référence.

II - LE CARACTERE DE SOLUTION REELLE DE LA FORMATION

La présente étape vise à estimer l'importance accordée par les adultes aux activités éducatives auxquelles ils participent, comme moyen de réaliser certains changements ou encore de solutionner certains problèmes.

C'est principalement via leurs pratiques de même que via les représentations qu'ils se font du système de l'éducation des adultes que nous tenterons de voir dans quelle mesure les activités éducatives offertes aux adultes ont, à leurs yeux, un caractère de solution réelle.

Tout d'abord, nous nous intéresserons aux représentations que les adultes ont de l'utilité des activités dans lesquelles ils se sont engagés. Plus précisément nous tenterons de dégager les bénéfices que les adultes s'attendent d'en retirer et voir ce faisant comment la formation des adultes rend possible, du point de vue des intéressés, l'atteinte des objectifs poursuivis.

Ensuite, nous aborderons le champ des pratiques. Plus précisément nous essaierons de mettre en lumière les investissements pratiques et psychologiques qu'implique la participation à des activités de ce genre.

Finalement, nous terminerons ce chapitre par un bref exposé relatif à la perception qu'ont les adultes de l'ensemble du réseau auquel ils participent.

A - LES BENEFICES ATTENDUS OU COMMENT LES ACTIVITES EDUCATIVES RENDENT POSSIBLE L'ATTEINTE DES OBJECTIFS POURSUIVIS

Après avoir exposé les buts poursuivis par la clientèle ainsi que les conditions d'émergence de ses projets de formation, nous essaierons maintenant de mettre en évidence les bénéfices que les adultes s'attendent de retirer de leurs activités de formation. Considérant les activités de formation, ainon comme la solution, du moins comme un moyen privilégié par les adultes pour atteindre leurs objectifs, nous qualifierons ce moyen par les bénéfices et ressources qu'ils comptent en retirer. Plus précisément il sera question ici des ressources que les adultes perçoivent comme inhérentes à leurs activités de formation et qui sont susceptibles de rendre compte des objectifs poursuivis.

Notons tout d'abord, qu'à une exception près tous sont unanimes pour affirmer que ces activités leur seront utiles voire même très utiles. Mais concrètement qu'entendent-ils en retirer ? Compte tenu des projets poursuivis par la clientèle, les activités de formation semblent contribuer de différentes façons à la réalisation des projets des adultes.

Un lieu d'acquisition de connaissances

Du point de vue des intéressés, l'acquisition de connaissances constitue sans contredit la principale ressource que sont susceptibles d'offrir les diverses activités de formation et ceci peu importe que ces activités soient dispensées dans un cadre institutionnel ou non, qu'elles s'inscrivent dans un programme ou qu'il s'agisse plutôt d'activités isolées. Toutefois on ne réfère généralement pas à n'importe quel type de connaissances mais plus spécifiquement à des connaissances pratiques. Certains vont même utiliser le terme expérience plutôt que connaissance pour désigner, semble-t-il, la même réalité. D'autres vont jusqu'à insister sur le fait que ce ne sont pas les théories qui les préoccupent mais plutôt les techniques, les façons de faire, etc.

Ainsi que le suggèrent les conditions d'émergence énoncées au chapitre précédent, pour plusieurs, les connaissances qu'ils comptent retirer de leurs activités de formation constitueront une valeur sûre dans la mesure où elles auront certes un caractère pratique mais aussi parce qu'elles seront sanctionnées par un diplôme.

Pour d'autres par contre, même s'ils s'inscrivent dans des programmes donnant accès à une quelconque reconnaissance, le

diplôme importe peu, tout dépend des objectifs que l'on poursuit. Ainsi en est-il de ce jeune homme qui s'inscrit à des cours de gestion de personnel, non pas dans le but d'occuper un jour un poste d'agent de personnel mais plutôt pour y acquérir certaines connaissances et habiletés le rendant plus à l'aise dans des entrevues de sélection lorsqu'il aura à postuler un nouvel emploi. Pour ce dernier c'est la dimension pratique des connaissances qui importe et non le fait qu'elles soient reconnues officiellement par un diplôme.

Les activités de formation et les relations interpersonnelles

La référence aux relations interpersonnelles est également très présente dans le discours des adultes. On est même tenté de croire que pour plusieurs adultes, il s'agit là d'une condition sinon essentielle du moins fort pertinente à l'acquisition de connaissances, au développement de la personne, voire même à l'amélioration de leur situation de travail.

Plusieurs ont insisté en effet sur les possibilités qui leur étaient ainsi offertes de rencontrer de nouvelles personnes, d'échanger des idées, de confronter leur expérience avec celle d'autrui, d'établir des contacts avec "des gens du métier", "de se confronter à des gens issus de milieux différents", "de s'ouvrir à d'autres mondes", "de se faire entendre", "d'exercer son droit de parole" ou encore "de se faire des contacts pour plus tard".

Notons en passant que les relations interpersonnelles auxquelles réfèrent les adultes nous ont semblé prioritairement orientées vers les pairs, à savoir les autres adultes inscrits aux activités de formation, plutôt que vers les formateurs ou le personnel des institutions concernées. Ceci ne veut pas dire toutefois, que les relations soient impossibles, difficiles ou encore non valorisées entre adultes participants et formateurs. Les informations recueillies jusqu'à maintenant ne nous autorisent pas à conclure de la sorte. Nous devons cependant reconnaître que ce sont les relations entre pairs qui leur viennent le plus spontanément à l'esprit.

L'importance que l'on accorde à l'environnement humain immédiat nous semble en outre liée au fait d'insister sur le caractère pratique des connaissances à acquérir. Ainsi jugent-ils très profitables, voire même essentiels, les échanges entre participants ayant des expériences différentes. Y verraient-ils une garantie de la valeur pratique et fonctionnelle de leurs apprentissages ? C'est du moins l'impression qu'ils nous laissent.

La signification que l'on donne à l'environnement humain varie toutefois selon les projets véhiculés par les adultes. Par exemple, chez les adultes poursuivant des projets de type vocationnel, les relations interpersonnelles semblent avoir une valeur instrumentale à l'acquisition de connaissances certes, mais

aussi une valeur instrumentale dans le sens où les contacts faits, en cours de formation sont perçus par certains comme pouvant faciliter leur mobilité future ou encore leur réinsertion sur le marché du travail. Pour d'autres par contre, ces relations interpersonnelles semblent valorisées dans la mesure où elles rendent possibles des relations sociales de type secondaire, assurant ainsi un minimum d'intégration à la collectivité, ou encore parce qu'elles offrent une occasion de s'extérioriser. Chez les participants du groupe OVEP le phénomène relation interpersonnelle prend une dimension particulière. Bien sûr ils ont fait valoir, comme les autres, la valeur instrumentale des relations interpersonnelles dans l'apprentissage des connaissances mais l'importance de ces relations interpersonnelles est d'autant plus grande qu'ils se sont inscrits dans une action collective dont la réalisation est fonction du militantisme et de la participation des autres.

Un outil de développement de la personnalité

En plus d'être un moyen d'acquérir des connaissances, de se faire des contacts, etc., l'activité de formation est également perçue comme un instrument de croissance personnelle. Alors que certains adultes vont avoir plutôt tendance à réduire les contributions de la formation aux seules connaissances qu'ils sont susceptibles d'y acquérir, d'autres espèrent y retrouver non seulement

un moyen d'acquérir des connaissances mais également une façon d'apprendre à se connaître, à évaluer ses propres capacités et habiletés. Quelques-uns vont même y attacher une quelconque valeur thérapeutique en leur permettant par exemple de surmonter leur timidité, de regagner autonomie et confiance en soi.

Cette façon de qualifier l'utilité des activités éducatives est moins répandue chez les adultes qui poursuivent des projets d'ordre vocationnel que chez les autres. Il nous a semblé également que ce thème était abordé plus souvent et avec plus d'aisance par la clientèle féminine. Nous avons d'abord pensé que ce phénomème pouvait être lié au statut de travail de nos répondants, et plus spécifiquement à la présence de ménagères dans notre population féminine. Or après avoir exclu ces dernières de notre échantillon pour ne conserver que celles qui comme les hommes sont actuellement sur le marché du travail, on a pu constater que la tendance initiale se maintenait. Si on lie, par ailleurs, ce phénomène aux observations déjà faites au sujet des projets poursuivis par la clientèle, il s'en dégage une certaine cohérence. Rappelons simplement ici que les femmes étaient plus portées à poursuivre des objectifs liés au développement de leur personne plutôt qu'à l'amélioration de leur situation de travail et que lorsqu'elles poursuivaient des objectifs liés à leur situation de travail, elles pensaient plus à consolider leur

position, à améliorer leur compétence pour pouvoir se maintenir en fonction, qu'à rechercher une certaine forme de mobilité dans la carrière. Aussi ne doit-on pas se surprendre, lorsque au chapitre des bénéfices attendus, elles semblent plus portées à faire état de l'utilité culturelle et psychologique des services offerts aux adultes que de leur contribution d'ordre économique.

Signalons en terminant que nous avons observé le phénomène inverse chez les plus démunis socio-économiquement. En comparant par exemple les ouvriers spécialisés aux manoeuvres, on a vu que ces derniers étaient moins portés que leurs confrères mieux nantis à considérer ce type de ressources, par contre ils insisteront davantage sur l'importance des relations interpersonnelles.

B - LA PRATIQUE OU LE PRIX A PAYER

A. Des investissements pratiques

A.1 Les démarches

Disons tout d'abord que, de l'avis même des participants, les démarches qu'ils ont dû faire pour pouvoir participer à ces activités éducatives, se sont avérées assez simples et ceci quel que soit le type de services utilisés. D'autre part la majorité d'entre eux ont été informés de l'opportunité qui leur était offerte par les voies officielles, à savoir par la publicité faite par les groupes ou organismes qui dispensent ladite formation, ou encore par les centres de main-d'oeuvre. A noter toutefois, que les répondants du groupe OVEP ont fait l'objet de sollicitations directes de la part des responsables du projet, ce qui simplifie d'autant pour eux les démarches.

Bien que la voie officielle semble être le canal privilégié, du moins en ce qui concerne les activités de type institutionnel, la voie des pairs, c'est-à-dire parents, amis ou encore compagnons de travail n'est pas sans se manifester.

Ce sont principalement les adultes qui participent à des activités à temps partiel qui vont, semble-t-il, privilégier ces réseaux de type informel.

Une fois informés des possibilités qui leur étaient offertes, certains adultes nous ont dit avoir fait du recrutement auprès de membres de leur entourage, c'est-à-dire qu'ils ont tenté d'encourager d'autres personnes à s'engager dans ces activités en même temps qu'eux. Ces tentatives de recrutement ne se sont pas toujours révélées très fructueuses, mais ceux qui les avaient entreprises nous ont avoué, par ailleurs, qu'ils n'y voyaient pas une condition essentielle à leur propre engagement. Parmi les adultes rencontrés, cette tendance au recrutement semble plus répandue chez les femmes que chez leurs confrères de sexe masculin. Elle se présente également davantage chez les participants aux activités de type socioculturel ainsi que chez les ouvriers spécialisés plutôt que chez les manoeuvres. Aussi sommes-nous tentés d'y voir une caractéristique de la clientèle qui fréquente les activités de type socioculturel et qui poursuit des objectifs liés aux loisirs et à la croissance personnelle.

A.2 La maturation du projet

Toujours au chapitre des investissements pratiques nous avons tenté d'estimer le processus de maturation du projet de formation. Pour ce faire, nous avons demandé à nos informateurs d'évaluer le temps qui s'est écoulé entre le moment où ils ont été informés des possibilités d'adhérer à l'une ou l'autre de ces activités et leur engagement formel. Nous avons également cherché à savoir s'ils avaient consulté des gens par rapport à leur projet, s'ils auraient aimé avoir des informations supplémentaires et finalement s'ils avaient envisagé d'autres solutions, d'autres ressources pour répondre à leur besoin.

Disons tout d'abord, que les données relatives au processus de maturation du projet sont assez sommaires. Pour la majorité des adultes que nous avons rencontrés, il semble que le temps de réflexion qu'ils se sont alloué est relativement bref. Nombreux en effet sont ceux qui nous disent avoir été informés de la possibilité de participer à ces activités que peu de temps avant que débute l'activité en question. Toujours dans le même ordre d'idée, la plupart affirment également n'y avoir réfléchi que sur une très courte période, soit

moins d'un mois. Bien que ce temps de réflexion soit généralement bref, il semble l'être encore davantage chez les femmes, chez les chômeurs ou les travailleurs à temps partiel de même que chez les manoeuvres lorsqu'on les compare aux ouvriers spécialisés. Conséquemment ce sont ceux qui ont un statut de travail à temps plein et qui vont s'inscrire à des activités de formation professionnelle à temps partiel qui s'accordent une plus longue période de réflexion.

Pour ce qui est de la démarche qui consiste à aller chercher l'avis d'une tierce personne avant de prendre une décision sur ses engagements, on a pu constater qu'elle n'était le fait que de la moitié des adultes rencontrés. Certains vont s'informer de l'utilité pour eux d'adhérer à ces activités ainsi que de leur contenu auprès des responsables. Par contre d'autres n'en feront rien et pratiquement tous, par ailleurs, se diront satisfaits des informations qu'ils disposaient sur ces activités avant de s'y engager, même si pour plusieurs ces informations pouvaient se réduire à fort peu de chose. Cette tendance qui consiste à s'enquérir de l'avis d'un tiers nous a semblé plus répandue chez les hommes que chez les femmes. D'autre part elle ne semble pas indifférente aux projets poursuivis par les adultes puisqu'elle se

manifeste surtout chez ceux qui poursuivent des projets de scolarisation supérieure ainsi que chez les inscrits en formation générale.

D'autre part, dans un tel contexte on n'est guère surpris de constater que rares sont ceux qui disent avoir envisagé d'autres ressources que les activités de formation privilégiées pour atteindre leurs objectifs. Quant à ceux qui reconnaissent l'existence d'autres ressources, ils avouent par ailleurs ne pas les avoir envisagées sérieusement. Ainsi comme nous le soulignions au chapitre précédent, il ne semble pas y avoir, du moins aux yeux de nos interviewés, d'alternative valable.

A.3 Les investissements quantitatifs

Nous avons d'autre part tenté d'obtenir un indice quantitatif des investissements des adultes en leur demandant d'évaluer le temps qu'ils sont prêts à consacrer à ces activités. Pratiquement tous nos répondants nous ont répondu plus d'une heure par heure de présence au groupe et ceci peu importe le genre d'activités auxquelles ils participent. Même les participants aux activités de type socioculturel nous ont fait cette réponse, alors qu'on sait très bien, et bon nombre

parmi eux le savent également par expérience, que dans ces cas tout au moins, la participation aux cours suffit. Doit-on y voir ici un indice sérieux de l'importance ou de la valeur que les adultes accordent à leurs activités de formation ou tout simplement une manifestation du socialement désirable, notamment si l'on considère que nos interviewers étaient des agents du Ministère lequel, ne l'oublions pas, finance sinon en totalité du moins en partie ces activités ?

A.4 Les compromis

Par compromis nous faisons référence ici aux réaménagements exigés, dans le cadre des activités de la vie quotidienne des adultes, par la participation à des activités de formation.

Les compromis que les adultes ont dû faire pour être en mesure de participer à ces activités sont généralement perçus comme mineurs pour la majorité des inscrits. Ceux par exemple qui ont prévu abandonner certaines activités pour pouvoir concrétiser leur projet de formation sont minoritaires et se retrouvent presque uniquement parmi les inscrits aux programmes de formation de la main-d'oeuvre. Il faut noter toutefois qu'ils accordent somme toute peu d'importance à ces restrictions. De fait les activités abandonnées se réduisent souvent

à peu de chose, à savoir: une sortie de moins au cinéma, moins de bricolage à la maison, etc.

On a vu par ailleurs des gens qui ont abandonné volontairement leur emploi pour pouvoir s'inscrire dans un programme plein temps et en conséquence subir des pertes de rémunération. D'autres, tout en se maintenant actifs sur le marché du travail vont accepter de consacrer plusieurs de leurs soirées à leurs activités de formation, parce qu'inscrits à plus d'un cours, et se verront ainsi dans l'obligation de sacrifier une bonne partie de leurs loisirs quotidiens. Même chez ces derniers les compromis à faire sont perçus comme mineurs puisque, nous disent-ils, ils ont le temps de le faire, peu de responsabilité à leur compte et surtout des promesses d'un monde meilleur.

En somme, pour la majorité de nos interviewés les activités qui doivent être abandonnées sont, selon eux, sans grande importance. Pour d'autres, leur engagement a des implications certaines au plan de leurs activités quotidiennes, mais elles demeurent néanmoins secondaires aux yeux des intéressés.

De plus aucun problème sérieux ne semble s'être posé pour quiconque depuis le jour où ils ont songé à s'engager dans ces activités. Quelques adultes nous ont néanmoins fait part de difficultés jugées toutefois mineures et liées pour la plupart à l'organisation du temps, des transports ou encore à la garde des enfants. D'autres ont fait valoir aussi des difficultés financières, mais ce qui semble le plus évident c'est le peu d'importance qu'ils accordent à ces inconvénients.

Chacun prend soin d'insister sur le fait qu'il ne s'agit là que de problèmes secondaires. De plus ces quelques difficultés s'avèrent étrangères aux motifs qui pourraient les forcer à abandonner leurs activités de formation. Ainsi, pour la plupart des adultes rencontrés, il n'y a aucune raison qui pourrait les obliger à abandonner, ou encore faudrait-il qu'elle soit de force majeure telle: la "maladie", "le feu dans l'école", etc. D'ailleurs lorsqu'on leur demandait de nous dire ce qui pourrait à leurs yeux constituer un motif d'abandon, ils avaient d'abord tendance à s'étonner d'une telle question, pour ensuite nous entretenir de leur volonté, voire même de leur détermination à poursuivre jusqu'au bout l'activité entreprise.

"J'y tiens. C'est ma clé pour partir. Si je ne réussis pas ça, je ne peux pas aller plus loin. Mais j'ai fermement l'intention de réussir, puis je suis certaine que ça va bien aller. C'est une question d'initiative personnelle et je compte bien foncer".

"Je ne vois aucune raison, la maladie peut-être, mais sans ça, y a aucune raison. Même si on m'offrait un emploi, je n'arrêterais pas. J'ai trop fait de choses à moitié. Maintenant je veux terminer ce que je fais, avoir mon papier, je pourrai l'utiliser un jour".

"Non vraiment aucune raison... Même si je trouvais du travail dans ce secteur-là, parce que le cours va m'aider à mieux faire le travail ensuite".

En dépit de la tendance générale, quelques personnes ont tout de même exprimé des raisons qui pourraient, selon elles, justifier un éventuel abandon. Parmi celles-ci notons: des difficultés d'apprentissage, des questions d'aménagement du temps ou encore des problèmes financiers. Ce sont surtout les adultes qui participent à des activités de type socioculturel incluant ici le groupe OVEP qui sont les plus enclins à poser ces conditions. Même si, chez ces derniers, les compromis en termes d'aménagement d'activités semblent moins répandus, on peut observer une certaine tendance à poser toutefois des conditions à leur engagement. Est-ce là un indice de l'importance qu'ils accordent à leurs activités peut-être,

mais nous sommes plus tentés d'y voir l'expression d'un pouvoir de négociation lié tantôt à l'existence de ressources alternatives, tantôt à la nature même du besoin ou du problème à résoudre. Par ailleurs, nous avons également pu constater que les plus démunis socio-économiquement, à savoir les manoeuvres, étaient plus portés à envisager la possibilité d'un abandon éventuel que leurs confrères mieux nantis. Plutôt que l'expression d'un certain pouvoir de négociation, nous sommes portés davantage à voir ici une manifestation d'un sentiment d'aliénation face à l'école, sentiment qui semble d'ailleurs très répandu au sein des plus démunis socio-économiquement. Ainsi, selon certaines études, les membres des classes inférieures seraient moins portés vers la formation, non pas parce qu'ils n'y voient aucune utilité ou que l'éducation n'est pas nécessaire, mais plutôt par sentiment d'aliénation par rapport à l'école. C'est peut-être en ce sens qu'il nous faut saisir le caractère apparemment conditionnel de leur engagement à l'éducation des adultes. Mais tout cela n'est que pure spéculation dans le cas qui nous occupe présentement puisque nos données ne nous permettent pas d'aller aussi loin dans l'interprétation.

B. Les investissements psychologiques

Les investissements psychologiques réfèrent ici aux réticences ou appréhensions auxquelles certains adultes ont dû faire face au moment de s'engager dans ces activités de formation.

On a vu précédemment que les investissements pratiques étaient perçus par la majorité des gens comme fort peu coûteux. Il en va de même pourrait-on dire des investissements psychologiques.

Les adultes se refusent en général à parler de problèmes ou encore d'hésitations, de réticences à s'engager dans ces activités. La presque totalité des adultes que nous avons rencontrés nous ont dit ne pas avoir hésité du tout, une fois informés des possibilités qui leur étaient offertes.

Par contre en cours d'entrevue, certaines appréhensions ont été signalées. Appréhensions qui chez d'aucun peuvent davantage revêtir l'aspect d'une critique:

> "les hésitations qu'on a c'est de choisir le cours qui nous convient, qui nous plait et qui va se donner"

ou encore

"les inscriptions ça me faisait peur. Ils te lancent la balle, tu vas voir quelqu'un, il va te dire va voir lui, lui va te dire d'aller chez un autre..."

Chez d'autres par contre, elles sont plutôt liées à des questions d'adaptation personnelle: tantôt ce sont les nouvelles méthodes pédagogiques, tantôt la clientèle elle-même ou encore le formateur qui provoquent quelques inquiétudes chez l'adulte. Une remise en cause de ses propres capacités intellectuelles semble aussi être à l'origine de certains malaises.

"Il y a la façon dont on enseigne aujourd'hui par rapport à la façon dont on enseignait avant..."

"Il y avait également les professeurs et les groupes d'étudiants qui me tracassaient un peu..."

"J'imagine que pour les gens sur le milieu de travail c'est encore plus facile que pour nous autres, de partir pis d'y aller. Sont toujours avec d'autre monde, sont habitués eux autres. Quand même, à la maison on est plus passives sur ces choses-là. On rencontre moins de gens".

"Avant j'avais des préjugés, je me disais, c'est tous des intellectuels, j'irai pas, c'est tous des savants".

Ajoutons en terminant que ce type de discours s'est avéré plus répandu chez les femmes que chez les hommes.

C - LA REPRESENTATION DU SYSTEME

Toujours dans la perspective d'aller chercher le maximum d'informations relatives à la signification que les adultes accordent à leurs activités éducatives, nous avons tenté d'amener nos interviewés à aller au-delà de leurs propres activités ou projets pour aborder cette fois la formation des adultes dans un contexte plus large.

Nous voulions ici connaître, en dehors de leurs stricts projets personnels, la représentation qu'ils ont de l'ensemble du réseau auquel ils participent. Chez les adultes inscrits à des cours, que ce soit au CEGEP ou à la commission scolaire, nous voulions voir leur façon de percevoir l'ensemble du réseau institutionnel. Chez ceux qui participent à un organisme volontaire d'éducation populaire, il était alors question d'aborder dans son ensemble le phénomène des associations volontaires.

Pour ce faire nous avons privilégié le biais des clientèles. Plus précisément nous avons cherché à savoir quelle image on avait des utilisateurs des services éducatifs en question: Qui sont-ils ? Quelles sont leurs principales caractéristiques ? Qu'est-ce qui les motive à utiliser ces services ? Nous avons également abordé avec

eux, en regard cette fois de la clientèle potentielle, les motifs de non-adhésion aux services offerts.

A. Le réseau institutionnel

Lorsque nous avons demandé à nos interviewés de nous décrire sommairement la clientèle qui fréquente les cours offerts à la population adulte, ils nous ont donné l'impression d'être réellement pris au dépourvu, comme s'ils ne s'étaient jamais posé la question auparavant. Malgré un certain embarras, ils ont tout de même tenté de répondre à "notre" préoccupation mais en se référant presque exclusivement au groupe auquel ils participaient au moment où nous les avons rencontrés. De plus, ils ajoutaient souvent que pour ce qui est des autres, ils avaient somme toute peu de chose à dire parce que n'entretenant pas ou peu de contacts avec ces derniers.

Dans un tel contexte, les quelques éléments de définitions de la clientèle qui nous ont été livrés semblaient relever davantage de l'improvisation que de la réflexion. Aussi ne doit-on pas se surprendre de leur réponse lorsque nous leur avons demandé si, à leur avis, tout le monde pouvait profiter de ces services ou s'ils étaient réservés à certaines catégories d'individus. Ils ont été unanimes ou presque pour affirmer que tout le

monde pouvait en profiter. C'est d'ailleurs, selon eux, ce qui prévaut dans les faits. On y retrouve, nous dit-on, une clientèle très diversifiée que ce soit en termes d'âge, de sexe, de milieu d'origine, d'intérêt ou autre.

Quant aux raisons qui amènent les gens à utiliser ces services, elles ne sont à peu de chose près que la reprise des motifs déjà évoqués pour eux-mêmes. Notons, toutefois, qu'on a plus tendance, lorsqu'on parle des projets de la clientèle en général, à signaler à l'occasion des intentions moins "nobles" telles: "la crainte de perdre leurs allocations d'assurance chômage", "avoir un minimum de revenu", que lorsqu'il est question de ses propres projets. Mais il demeure cependant, qu'en dépit de ces quelques considérations par rapport aux intentions plus ou moins "douteuses" ou "louables" de quelques confrères, on a plutôt tendance à mettre la majorité sur le même pied que soi et à considérer avec sérieux les engagements d'autrui.

En regard cette fois des clientèles potentielles, nous avons demandé à nos interviewés de nous dire pourquoi, à leur avis, des gens qui comme eux pourraient avoir avantage à utiliser ces services n'en faisaient rien.

Ce sont d'abord les obstacles plus ou moins extérieurs à l'individu ou en dehors de son contrôle, liés par exemple à des contraintes de l'environnement telles: l'absence de disponibilité physique, certaines restrictions financières ou tout simplement le manque d'information qui justifient, selon eux, leur refus d'adhérer aux services offerts aux adultes.

Viennent ensuite, les obstacles d'ordre motivationnel relevant davantage de l'attitude personnelle que d'une donnée du contexte matériel. On a signalé par exemple le manque d'intérêt, ou encore la loi du moindre effort. Dans certains cas, nous dit-on, la paresse ou encore le fait de refuser de changer ses petites habitudes quotidiennes constituent des obstacles de taille. Il arrive également que les activités de formation réveillent des souvenirs désagréables liés à la première expérience scolaire. La crainte de ne pas être à la hauteur de la situation ou encore certains sentiments d'infériorité peuvent aussi constituer des motifs de non-adhésion.

De façon générale, les informations ainsi recueillies quant aux motifs de non-adhésion de la clientèle potentielle, ne sont pas étrangères aux réticences déjà exprimées par nos interviewés lorsqu'ils nous ont fait le récit de leur propre situation.

D'autre part, ils ne sont pas tentés de voir dans l'attitude d'autrui une certaine remise en question des services offerts. Ils sont plutôt portés à chercher au niveau des contraintes physiques et matérielles ce qui justifie leur refus d'y adhérer, nous laissant ainsi l'impression d'être davantage préoccupés à excuser, si on peut dire, le comportement des autres qu'à chercher à le comprendre.

Avant de conclure, signalons que les motifs liés à la crainte de ne pas être à la hauteur de la situation semblent plus présents à l'esprit des adultes inscrits en formation socioculturelle ainsi qu'en formation générale temps partiel. Cette situation paraît toutefois inhérente aux objectifs qu'ils poursuivent. On a vu chez ces derniers qu'ils étaient souvent de l'ordre de la croissance et du développement personnel. Or comme on a souvent tendance à projeter sur autrui sinon sa propre situation du moins sa propre vision des choses, on n'a donc pas à se surprendre de ces résultats.

Ces quelques observations relatives à la perception qu'ont les adultes de l'ensemble du réseau auquel ils participent semblent indiquer que tout en étant convaincus de la valeur de ces services pour eux-mêmes, par rapport aux problèmes qui les occupent personnellement, ils sont par ailleurs peu enclins, sinon

peu intéressés, à considérer la situation de la formation des adultes dans un contexte plus large. Ils font preuve d'une vision peu critique, très partielle et fort individualiste, d'une vision qui se réduit somme toute à la mesure de leurs propres besoins personnels.

Le système d'éducation des adultes, ils le connaissent via leurs projets personnels et via ceux de leurs proches, sans plus. Ils se réfèrent à un groupe-classe spécifique, quant aux autres, on ne s'en préoccupe guère. Les généralités qu'ils ont évoquées concernant la clientèle nous semblent être davantage la conséquence d'une incapacité de se représenter l'ensemble du système que le résultat d'une analyse de la situation. Mais à quoi pouvait-on s'attendre de plus ?

Les messages véhiculés par l'école des adultes, dans sa publicité, dans son recrutement, dans la définition même de ses services, sont-ils de nature à favoriser une autre approche moins individualisante, moins sectorielle, moins "nombriliste" chez les adultes ?

D'autre part, contrairement aux jeunes étudiants du secteur régulier, la probabilité que les adultes se définissent par rapport à leurs activités de formation est plutôt faible.

Ils sont avant tout des travailleurs qui vivent une situation plus ou moins problématique et qui croient trouver dans les activités de formation qui leur sont offertes une réponse possible à court terme. Contrairement à ce qui se passe chez les jeunes, la formation chez les adultes, du moins chez ceux que nous avons rencontrés, n'est pas perçue comme une carrière, mais plutôt comme une ressource d'appoint nécessitant, dans bien des cas, peu d'investissements de la part des utilisateurs. Ainsi la difficulté qu'ils ont à se représenter l'ensemble du système n'est peut-être que la conséquence logique d'un tel phénomène. C'est du moins, à notre avis, une hypothèse à ne pas écarter pour l'instant.

En terminant, rappelons que nous n'avons pu observer de différence au niveau des perceptions des adultes selon le type d'activités auxquelles ils participent. Il en va de même des variables sexe et appartenance sociale.

B. Les organismes volontaires

La situation se présente différemment lorsqu'on considère les réponses faites par les participants du groupe OVEP. A leur avis, ce type d'engagement, dans des associations volontaires, est nettement, sinon réservé, du moins le fait d'une catégorie de gens en particulier. Aussi, bien que la description qu'ils

sont tentés de faire de la clientèle implique une certaine hétérogénéité, par exemple, en regard de l'âge, de la scolarité, du milieu d'origine, etc., elle témoigne néanmoins de l'existence d'un dénominateur commun que l'on nomme "information-politisation".

Les raisons qui sont évoquées pour justifier la participation des gens à ce type d'organismes sont souvent associées à un certain militantisme, à un engagement social quelconque. Ceux qui s'y impliquent, participent aussi à d'autres associations similaires. C'est le cas des représentants du groupe OVEP que nous avons rencontrés. C'est également, à leur avis, le cas des autres. La participation des gens n'est pas perçue comme un accident de parcours lié à des contingences d'ordre pratique, mais plutôt comme "une étape dans un cheminement sociopolitique", un moyen dont l'efficacité conjuguée à d'autres ressources risque d'aboutir à des résultats tant pour la collectivité dans laquelle ils sont impliqués que pour les individus eux-mêmes.

En comparant, les motifs de non-adhésion évoqués par les adultes inscrits actuellement à des activités de type institutionnel, à ceux exprimés par les représentants du groupe OVEP, on a pu observer une différence intéressante. Alors que les premiers vont plutôt insister sur des données d'ordre contextuel telles: le manque de disponibilité physique et financière, les

seconds vont plutôt faire valoir des obstacles d'ordre motivationnel tels: la paresse des gens, leur indifférence voire même leur individualisme mesquin.

> "La peur de s'engager, le manque d'intérêt. C'est pas le manque de temps libre, les gens sont habitués à rentrer du travail et à regarder la télévision".
>
> "Les gens sont habitués à une certaine aisance qu'ils ne se sont pas procurée par eux-mêmes mais qu'ils se sont procurée par d'autres".
>
> "Les gens ne sont pas habitués à faire des efforts et que ça ne rapporte pas un sou".

En somme, les uns cherchent des justifications paisibles, des excuses, alors que les autres "accusent" si on peut dire. D'un côté la non-participation des gens laisse plutôt indifférent dans la mesure où, comme on l'a vu, on peut du moins se référer à l'expérience gratifiante de quelqu'un d'autre. Par contre chez les participants aux organismes volontaires, on ne traite pas du désengagement de la population avec autant de bonhomie et de désinvolture. Le refus des autres de s'engager ne laisse pas indifférent, au contraire on semble même tenté d'y voir une certaine provocation.

En guise de conclusion, force nous est de reconnaître qu'en considérant d'une part le réseau institutionnel et d'autre part celui des organismes volontaires d'éducation populaire, on se retrouve avec deux univers de formation fort distincts susceptibles de recruter des clientèles très différentes.

Dans un cas, les participants sont en relation directe avec l'institution. Ils se situent par rapport à un service qui leur est offert en réponse à leurs besoins personnels. Dans l'autre, il s'agirait plutôt d'un service qu'on se donne avec l'objectif d'aboutir à une action commune tout en rendant possible l'atteinte d'objectifs personnels.

CONCLUSION

Comme prévu, la lecture de ce rapport pose plus de questions qu'elle n'apporte de réponses et n'en déplaise aux lecteurs, nos conclusions ne dérogeront pas à cette orientation. Nous rappellerons en premier lieu les principales observations faites au cours de cette démarche et certaines des questions qu'elles soulèvent. Par la suite, nous procéderons à une brève critique de l'approche utilisée.

Nos observations, nos interrogations

⟶ On a vu que l'utilisation que les adultes font des services éducatifs, bien qu'elle s'inscrive généralement dans la ligne de leur vocation officielle respective, ne semble pas pour autant univoque. Un même service, une même activité peut être utilisée à des fins différentes.

Ceci nous amène à nous questionner sur le type et le degré de polyvalence des différents services. Dans le cadre de la présente étude, les activités du groupe CEGEP ainsi que celles du groupe OVEP nous sont apparues plus polyvalentes que les autres, en ce sens qu'elles nous semblaient générer ou permettre des utilisations plus diversifiées. Cette observation résisterait-elle à une vérification empirique systématique ? Qu'est-ce qui fait qu'une activité se fait affecter des

usages plus ou moins diversifiés ? Cette polyvalence est-elle liée à la nature même des activités offertes ou plutôt aux caractéristiques des clientèles recrutées ? Quelle sont les retombées de cette polyvalence sur l'organisation des services en question et sur leurs utilisateurs ?

——→ D'autre part, peu importe l'activité privilégiée, qu'elle soit de type vocationnel ou autre, qu'elle figure dans un réseau institutionnel ou non, elle s'inscrit généralement en réponse à des impératifs concrets de la vie quotidienne. Ceci ne veut pas dire toutefois que les conditions d'émergence du projet de formation sont les mêmes pour tous. Ainsi, ceux qui poursuivent des objectifs liés à l'amélioration de leur situation de travail vont avoir tendance à justifier leur engagement par des circonstances plus ou moins critiques liées à leur contexte de travail et feront peu de cas de conditions plus périphériques telles: leur disponibilité physique, les pressions de l'environnement ou encore l'attrait des modalités organisationnelles. Quant aux autres, leur participation semble être plus souvent le résultat d'un concours de circonstances que la conséquence directe d'un problème particulier. Chez les participants du groupe OVEP, les facteurs qui conditionnent leur participation ont cependant quelque chose de particulier. Contrairement aux autres ils ont fait l'objet de sollicitations directes de la part des responsables de l'activité. De plus, dans presque tous les cas, c'est leur participation à d'autres

associations qui semble avoir contribué à les intégrer dans ce groupe de travail. Aussi avons-nous fait l'hypothèse d'une quelconque obligation morale.

→ Mais au-delà des objectifs poursuivis et du type d'activités, la plupart des adultes semblent avoir une conception utilitaire et instrumentale des services éducatifs utilisés. Ils recherchent, via leurs engagements, un moyen de réaliser des apprentissages pratiques réinvestissables dans leurs activités quotidiennes et c'est ce qu'ils croient d'ailleurs pouvoir retirer de leur participation à ces activités.

→ Cependant, les démarches faites par les adultes s'avèrent, dans l'ensemble, réduites à leur plus simple expression. On a vu, en outre, que le temps de maturation de leur projet de formation est généralement très bref, que les compromis exigés par leur participation à ces activités sont perçus comme mineurs et le sont, semble-t-il, de fait et qu'enfin, les investissements psychologiques suscités par ces engagements ne sont assumés que par une très faible minorité.

→ Ajoutons, qu'ils se perçoivent généralement comme étant dans une situation qui offre peu d'alternatives quant au choix des moyens à privilégier.

En somme, on pourrait dire que les services éducatifs, quels qu'ils soient, jouissent d'une bonne réputation auprès des utilisateurs. Ils croient en la valeur des apprentissages qu'ils sont susceptibles d'y faire et à la pertinence de leur engagement. Ils y croient peut-être même d'autant plus qu'ils ne perçoivent pas d'autres alternatives et que tout compte fait, dans bien des cas, ces engagements s'avèrent peu coûteux en termes de compromis et d'investissements. C'est du moins une hypothèse à investiguer.

→ Par ailleurs, les représentations que les adultes ont de l'ensemble du réseau auquel ils participent ne sont en fait que la projection de leur propre situation. On a pu cependant observer des phénomènes différents selon le réseau auquel les adultes participent. Ainsi chez les participants du réseau institutionnel, on a constaté une certaine difficulté à se représenter l'ensemble du réseau auquel ils participent. C'est une vision peu critique, sectorielle voire même nombriliste qui en découle. Par contre chez les participants du réseau des organismes volontaires, la vision semble sinon plus critique, du moins plus consistante, plus articulée. Qu'est-ce qui justifie une telle situation ? Doit-on chercher une explication au niveau de la complexité et de la structure des différents réseaux ? Du côté du réseau institutionnel, les messages véhiculés par l'école des adultes dans sa publicité, dans son recrutement, dans ses structures d'accueil, dans la définition même de ses services, sont-ils

de nature à générer une conception moins nombriliste ? On pourrait se demander également dans quelle mesure, ces différences sont liées aux caractéristiques socio-économiques des clientèles recrutées par ces différents réseaux ? Les participants du groupe OVEP que nous avons rencontrés étaient de fait plus scolarisés que les membres des autres groupes, est-ce ce qui explique les différences observées au niveau des représentations ? Sommes-nous malheureusement tombés sur un cas d'exception ou est-ce une caractéristique de la clientèle recrutée par ce réseau ? Autant d'interrogations qui demeurent pour l'instant sans réponse.

→ Finalement, ajoutons que certaines caractéristiques socio-démographiques et socio-économiques semblent conditionner l'utilisation et les significations rattachées à ces services. On a vu par exemple que:

- les femmes sont plus portées que les hommes à utiliser ces services à des fins de croissance personnelle;
- lorsque les activités de formation s'inscrivent dans le cadre de la situation de travail, chez les adultes de sexe masculin, elles semblent constituer d'abord un instrument de mobilité sociale tandis que chez la clientèle féminine, il s'agirait plutôt d'un instrument utile pour accéder au marché du travail ou encore pour se maintenir en fonction;

- au chapitre des bénéfices attendus les femmes étaient plus portées que les hommes à faire état de l'utilité culturelle et psychologique des services offerts que de leur contribution d'ordre économique;

- les femmes ont exprimé plus d'appréhension et de réticences, d'où un coût psychologique plus grand chez celles-ci;

- et en conséquence elles semblent avoir plus tendance que leurs confrères de sexe masculin à solliciter la participation de membres de leur entourage lorsque vient le moment de s'engager dans leurs activités éducatives.

On a constaté en outre, en regard du statut socio-économique de la clientèle que:

- les plus défavorisés au plan socio-économique (les manoeuvres) ne conçoivent pas leurs activités de formation en termes de croissance personnelle et de réalisation de soi, comme c'est le cas chez certains ouvriers spécialisés;

- les objectifs qu'ils poursuivent sont exclusivement d'ordre vocationnel, alors que chez les ouvriers spécialisés les objectifs poursuivis sont plus diversifiés,

débordant le champ des fonctions de travail pour empiéter dans le domaine du loisir et de la culture;

- les objectifs étant différents selon le statut socio-économique des adultes, les bénéfices qu'ils entendent retirer de leur participation à ces activités seront également différents;

- le même écart se fait sentir en regard des conditions d'émergence du projet de formation. Les manoeuvres semblent moins vulnérables que les ouvriers spécialisés aux pressions de l'environnement de même qu'aux modalités organisationnelles;

- finalement, les plus démunis socio-économiquement semblent plus portés à envisager la possibilité d'un abandon éventuel que leurs confrères mieux nantis.

Suite à de telles constatations, il est logique de se demander si l'influence de la variable sexe risque d'être aussi déterminante qu'elle le donne à penser à première vue. La question qu'on est tenté de se poser est en l'occurrence: dans quelle mesure les phénomènes apparemment liés au sexe des adultes ne sont-ils pas tributaires en dernier ressort du statut socio-économique ? Ou encore, est-ce parce que les femmes que nous avons rencontrées se classent majoritairement parmi les ouvriers spécialisés qu'elles réagissent

de cette façon ? La population d'adultes rencontrés comptait certes plus d'ouvriers spécialisés que de manoeuvres mais le hasard a permis que les sexes se distribuent de façon similaire selon le niveau socio-économique. Aussi pouvons-nous conclure, dans le cas qui nous occupe, à l'indépendance de ces deux variables.

Toutes ces observations sont autant d'hypothèses à vérifier. On ne prétend pas avoir démontré l'influence des variables en question. Tout au plus en avons-nous établi la plausibilité. Aussi sommes-nous d'avis qu'une étude portant sur les significations des activités éducatives ne peut se faire sans prendre en considération ces variables. C'est en partant des conditions de la situation objective de la clientèle que nous pourrons reconstituer la toile de fond à partir de laquelle s'élaborent les besoins et aspirations des adultes, le sens qu'ils donnent à leur participation à des activités éducatives.

Une brève critique de la démarche utilisée

Nous avons déjà fait état, en introduction, du caractère exploratoire de cette étude et des limites de cette approche. Nous nous contenterons donc en terminant de résumer en quelques points ce qui nous semble constituer les principales faiblesses de cette démarche.

- Des entrevues moins directives auraient sans doute été plus appropriées aux fins de la présente étude.

- Le fait d'avoir eu recours à plusieurs interviewers n'est pas sans avoir introduit certaines distorsions dans la cueillette du matériel.

- La faiblesse numérique de notre population, compte tenu du nombre de variables traitées, a entraîné plus de frustrations que de satisfactions au niveau de l'analyse des données.

- Finalement, le choix des groupes d'éducation populaire de type institutionnel a rendu pénible et superficielle la comparaison avec le groupe OVEP. Initialement nous désirions rencontrer des adultes inscrits dans des activités de type socio-économique mais certaines difficultés techniques nous ont empêchés de le faire.